

LA TIPOLOGÍA DE LOS CONTENIDOS Y LOS PRINCIPIOS ETIMOLÓGICOS DEL CCH

THE TYPOLOGY OF THE CONTENTS AND THE
EPISTEMOLOGICAL PRINCIPLES OF THE CCH

YADIRA SÁNCHEZ RODRÍGUEZ

Recibido: 10 de junio del 2020
Aprobado: 16 de noviembre del 2020

Resumen

En el presente artículo se pretende mostrar la tipología de los contenidos (contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales) como una herramienta metodológica congruente con los principios epistemológicos del Colegio de Ciencias y Humanidades: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Palabras clave: tipología de los contenidos, principios epistemológicos del CCH, enseñanza de contenidos.

Abstract

This article aims to show the different content types (declarative, procedural, and attitudinal content) as a methodological tool. That is consistent with the epistemological principles of the Colegio de Ciencias y Humanidades: learn to learn, learn to do, and learn to be.

Keywords: content type, epistemological principles, content teaching.

En el umbral del 50 aniversario de la fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades, es oportuno reflexionar en torno a los principios epistemológicos del Colegio: *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*, desde la perspectiva de la tipología de los contenidos con el fin de cumplir los propósitos del bachillerato universitario, por ello, el objetivo del presente artículo es mostrar la intervención y articulación en la práctica docente de contenidos factuales propios de cada disciplina, de procesos físicos y mentales, además de aspectos actitudinales.

En este sentido, podemos decir que la educación tiene como función enseñar todas las dimensiones relevantes del conocimiento y, para ello, es necesario dimensionar la educación en categorías. Para conseguirlo, presento una herramienta metodológica llamada tipología de los contenidos que busca evidenciar la intervención de contenidos declarativos (conocer datos, fechas, conceptos), procedimentales (saber realizar procesos) y actitudinales (la actitud con la cual se aprende) en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Primero, es importante definir qué es un contenido de enseñanza y aprendizaje, pues se considera que todo aquello que es susceptible de ser aprendido puede considerarse contenido; sin embargo, no todo el conocimiento de una disciplina se encuentra presente en la educación formal, de lo contrario sería una acumulación de datos sin un propósito fuera de la acumulación en sí misma.

En este sentido, César Coll define los contenidos curriculares como “una selección de formas o saberes culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización” (1992, p. 13). En otras palabras, sólo los contenidos que se consideran fundamentales para el desarrollo de los alumnos deben figurar dentro del currículum de la educación formal.

Cuando se habla de contenidos es común identificarlos como específicos, es decir, propios de una disciplina, sin embargo, desde la tipología de los contenidos, éstos son los saberes que los alumnos deben asimilar para su desarrollo y socialización. En palabras de César Coll: “la distinción entre varios tipos de contenidos en el currículo es una herramienta metodológica necesaria para entender la diversidad de los aprendizajes escolares” (1992, p. 24).

Los contenidos desarrollados durante la instrucción formal se clasifican en tres apartados: contenidos declarativos (divididos en factuales y conceptuales), contenidos procedimentales y contenidos actitudinales. Así, los primeros son contenidos específicos, propios de una disciplina, mientras los procesos y las actitudes son pertenecientes a más de un campo del conocimiento, y a los tres se les debe el mismo valor en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sobre esto Coll menciona: “ello no supone restar relevancia educativa a los otros tipos de contenidos —procedimientos y actitudes—, sino precisamente señalar que estos últimos tienden a ser más generales —o transversales entre materias— que los hechos y conceptos” (1992, p. 26).

En resumen, cada contenido tiene particularidades respecto a su enseñanza; por



ello, la necesidad de agruparlos. Por ejemplo, en los contenidos de tipo declarativos factuales interviene la memoria, de ahí que sus estrategias de enseñanza y aprendizaje deban estar orientadas al trabajo memorístico, que deben ser recordados o reconocidos de manera literal donde la adquisición es total o nula.

En este sentido, en las clases de Griego o Latín los contenidos como las terminaciones de las declinaciones o las terminaciones verbales son declarativos factuales, pues deben recordarse de manera literal así como el número telefónico de algún amigo o familiar, ya que, de aprenderlo de manera alternativa perdería su utilidad y comprometería la manipulación de contenidos conceptuales o procedimentales.

Los contenidos declarativos conceptuales son, como su nombre indica, conceptos que el alumno debe conocer para poder interpretar los contenidos declarativos factuales. Juan Ignacio Pozo (1992) establece que “los conceptos nos permiten organizar la realidad y poder predecirla” (p. 22). Es importante poner atención al concepto *organizar la realidad*, ya que se ha dicho que los contenidos declarativos factuales son datos aislados que deben aprenderse de manera literal para acceder a otro tipo de conocimientos más elaborados como los contenidos conceptuales. Así pues, se tiene que los conceptos ayudan al alumno a jerarquizar o a crear una red de contenidos.

A diferencia de los contenidos declarativos factuales, los contenidos conceptuales no pueden medirse de manera polarizada entre todo o nada, sino en diversos niveles de aprendizaje; de manera que es importante también realizar evaluaciones con base en los niveles de apropiación de los contenidos conceptuales, así como basándose en niveles de exigencia distintos de acuerdo con el nivel escolar donde se aborden dichos contenidos.

En cuanto al cambio y evolución de conceptos no se busca sustituir unos por otros

como si se tratara de desaprender, pues los conocimientos previos del alumno no son un obstáculo sino un vehículo para el aprendizaje; se pretende un cambio de estructura de una concepción implícita a una explícita y consciente. Es aquí donde el choque cognitivo se hace presente y los materiales

y contenidos deben enfrentar a los alumnos con lo que ya saben para replantear dichos conocimientos, en otras palabras, el alumno construirá las bases para un aprendizaje significativo a nivel personal y social.

Por otro lado, están los contenidos procedimentales que no son exclusivos de una disciplina, es decir, son útiles para múltiples áreas del conocimientos como el caso de la lectura, que es un aprendizaje base para adquirir otros conocimientos o, en el

caso de la enseñanza y aprendizaje del Latín y Griego, un procedimiento es el aprendizaje o refuerzo tanto de categorías gramaticales como de estrategias de aprendizaje que a su vez pueden servir como herramientas para el aprendizaje de lenguas modernas.

Los contenidos procedimentales no son nuevos en el quehacer docente, pero sí en su vocabulario, ya que no es posible entender la enseñanza de la lectura o la escritura sin un proceso que lo oriente; como se ha mencionado, la innovación radica en hacer explícito que diversos tipos de contenidos necesitan sus propios criterios tanto de evaluación como de enseñanza y aprendizaje.

La palabra “procedimiento” engloba conceptos como métodos, estrategias, habilidades, competencias porque contienen rasgos característicos: se refieren a una acción orientada a una meta establecida desde el inicio; en otras palabras, las estrategias de aprendizaje entran en el concepto de procedimientos.

Por ello, es relevante incluir en el currículum la enseñanza de técnicas de estudio y no tomarlas como un contenido opcional, ya que, como señala Coll (1992) es común



Cada contenido tiene particularidades respecto a su enseñanza”.

considerar como un verdadero contenido exclusivamente a aquellos conocimientos de naturaleza informativa, definitoria, teórica o explicativa, es decir, contenidos declarativos factuales y conceptuales y dejar de lado los procesos a través de los cuales aprendemos y los propósitos del aprendizajes.

En este sentido, los alumnos deben realizar un conjunto de actuaciones para conseguir su aprendizaje y a su vez el docente debe enseñar al alumno los procedimientos necesarios para obtener los conocimientos, que en el caso de Latín y Griego, un proceso es el reconocimiento de algunas categorías gramaticales con el fin de comprender una unidad de sentido.

Este tipo de procedimientos internos o cognitivos toman cada vez más relevancia, y para el Modelo Educativo del CCH no son nuevos, pues están presentes en sus fuentes epistemológicas como estrategias superiores de pensamiento: *aprender a aprender y aprender a hacer*, en el entendido de que también se hace con la información y no sólo con herramientas u objetos. Así pues, el Colegio establece la formación de un alumno integral que no únicamente sea el depósito de datos sino quien manipule la información, es decir, un agente de cambio.

Por otro lado, los contenidos actitudinales se refieren a valores que se manifiestan en actitudes o tendencias a actuar según una valoración personal, además son dinámicos e intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos contenidos involucran aspectos cognitivos y afectivos como creencias y preferencias.

La enseñanza de valores ha estado presente como inquietud en los centros de enseñanza; por un lado, están aquellos que incluyen materias específicas para la enseñanza y aprendizaje de valores —como religión o ética— donde son propiamente tópicos de enseñanza o *contenidos* en el sentido más tradicional de la palabra, y, por otro lado, y más comunes, los valores que se ven relegados al currículum oculto, sin

embargo, no es posible aislar los contenidos actitudinales, pues son parte de cada materia de estudio. Como señala Coll (1997):

[...] ya que en cada una de las materias se exige el aprendizaje de una serie de actitudes que, en algunos casos serán comunes a todas las asignaturas (actitud de diálogo y debate) mientras que en otros serán específicas de una materia concreta (p. 150).

Es importante rescatar del currículum oculto los contenidos actitudinales, pues en la medida en que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea intencionado y consciente, el docente podrá incluirlos como herramientas en su práctica docente, pues todo docente — así como todo estudiante— tiene una carga de valores y actitudes que repercuten en el desarrollo de la clase.

En el caso de la enseñanza de Latín y Griego, la carga de los contenidos actitudinales está en la concepción que construye el alumno sobre la lengua (particularmente sobre las lenguas llamadas clásicas o lenguas muertas), lo cual repercute en una valoración



que puede trasladarse al contexto del alumno con el fin de valorar todas las lenguas sin importar si se tratan de lenguas clásicas, modernas, dialectales, etcétera.

En relación a esto, las fuentes epistemológicas del Modelo Educativo del CCH pueden compararse con lo que apunta Díaz Barriga (2010):

Los contenidos actitudinales corresponden al saber ser; el aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen diversos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas y el contexto sociocultural. (2010, p. 275).

De allí la relevancia de trabajar desde el marco de referencia del socio-constructivismo, pues dimensiona al alumno como un ser integral tanto cognitivo como socio-afectivo.

Los contenidos entendidos desde la tipología de los contenidos pueden tener énfasis en la participación activa del alumno en la sociedad, que hace eco en las consignas del Modelo Educativo del CCH, ya que el perfil de egreso de los alumnos del Colegio supone un alumno que no se conforma con reproducir su cultura, sino pretende ser actor de cambio, ser un estudiante activo. Respecto a esto, es importante la reflexión sobre lo que dice Bolívar Boitía (1992):

La distinción entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales es, en primer lugar y sobre todo de naturaleza pedagógica. Es decir, llama la atención sobre la conveniencia de adoptar un enfoque determinado en la manera de trabajar los contenidos seleccionados. (p. 24).

En resumen, es importante que el profesor tenga el deber de hacer explícitos los procesos por medio de los cuales se llega a la solución de problemas en el aula (contenidos procedimentales), pues, generalmente, se deja de lado el trabajo de los procesos y valores que conlleva toda actividad de apren-

dizaje; por ello, presentar los contenidos por tipologías obliga al docente a cubrir de manera holística los contenidos específicos de cierta asignatura, no sólo de manera factual (contenidos declarativos), sino incluyendo el cómo se aprende (procedimientos) y el para qué se aprende (contenidos actitudinales).

Finalmente, la justificación de la inclusión de los contenidos actitudinales en la planeación didáctica tiene que ver con la re-significación de la labor social de la escuela, ya que ésta tiene como fin la integración de los jóvenes en la cultura de un grupo social que va más allá de los contenidos conceptuales, así pues, la escuela transmite un conjunto de valores y actitudes.

En este sentido, la distinción entre varios contenidos en el currículum es una herramienta metodológica que ayuda al docente a entender la complejidad de los aprendizajes escolares; no supone restarle relevancia educativa a otros tipos de contenidos, pues se parte de la idea de que los tres tipos de contenidos se hallan íntimamente relacionados y ayudan al alumno a construir su propio conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar Boitía, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículum de la reforma. Problemas y propuestas*. Madrid: Escuela Española.
- Coll, Cesar. (1996). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Coll, C. et al. (2007). *El constructivismo en el aula. Ciudad de México: Colofón*.
- (1992). *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y Aprendizaje de conceptos. Procedimientos y Actitudes*. Madrid: Santillana.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- (2010). *Estrategias para un aprendizaje significativo*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga Arceo, F. et al. (2008). “Formación y evaluación de profesores novatos: Problemáticas y retos”. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 53: 49-61.